

**Водяха Ю.Е.,
Зайцева О.В.**

САМОАТРИБУЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ВНУТРЕННЕЙ РЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Проблема психической саморегуляции учебной деятельности является актуальной на современном этапе реформирования системы образования РФ, о чем свидетельствует тот факт, что регулятивные универсальные учебные действия включены в ФГОС нового поколения. К данному психическому явлению в своих исследованиях обращаются представители разных психологических школ и направлений. Несмотря на тот факт, что в современной психологической литературе проблеме волевой регуляции поведения уделяется должное внимание (Г.М.Аванесян, В.А.Иванников, В.И.Моросанова, Е.О.Смирнова, В.И.Селиванов О.А.Черникова, Т.И.Шульга), работ, раскрывающих сущность механизмов определяющих саморегуляцию учебной деятельности обучающегося все еще недостаточно.

Значительную роль в становлении представлений о саморегуляции сыграл субъектный подход. Исследование субъектной активности человека, ее видов, закономерностей и условий ее развития и осуществления – одна из фундаментальных задач психологии. По существу, это – задача содержательного раскрытия необходимых основных предпосылок субъектного и личностного становления индивида. Неоспорим тезис о том, что одним из важнейших и принципиально необходимых психических механизмов реализации внутренне детерминированной активности субъекта является ее осознанная целенаправленная регуляция.

На основе принципа единства сознания и деятельности человек рассматривался с позиции различных видов активности (практическая деятельность, общение, познание, поведение и так далее) которые регулируются «сознанием» [1]. Представления о форме такой регуляции складывались в контексте субъектно-деятельностного подхода. К основным характеристикам субъектной активности человека относятся: творческий характер деятельности, способность изменять окружающий мир (активность) и, что особенно важно, способность к самостоятельности, саморегуляции и самоорганизации. В трудах А.В.Брушлинского субъект связывается с творческим началом в человеке, его возможностями созидать, создавать новое, самостоятельно изобретать. Человек как субъект деятельности является вершителем жизненного пути, источником саморазвития. Причем, с возрастом роль самостных процессов возрастает [2].

В зарубежной психологии саморегуляция изучалась в рамках бихевиористского направления (Ф. Кэнфер), психологии мотивации (А. Бандура, Х. Хекхаузен), когнитивной психологии (Ю. Куль, П. Крампен, Ж. Нюттен), социальной психологии (М. Кун, Ч. Кули, Т. Шибутани).

Внимание исследователей было направлено на изучение рационально-рассудочных механизмов детерминации отдельных действий. В качестве основной функции волевой регуляции признается процесс контроля за реализацией намерения в действии с течением времени в изменяющихся условиях [5]. В зарубежной психологии под саморегуляцией чаще всего понимаются процессы, позволяющие субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях. Регуляция включает в себя преднамеренное или автоматизированное управление мыслями, эмоциями, поведением, вниманием. Процесс саморегуляции возникает в ситуации, когда на пути к достижению поставленной цели возникают внешние или внутренние препятствия. Саморегуляция включает в себя следующие фазы: выбор цели, оценку цели, поддержание направления поведения, изменение направления поведения и достижение цели. Навыки и процессы саморегуляции отличаются от других систем психической, нейрофизиологической и биохимической регуляции. Самоконтроль характеризуется преобладанием в сознании субъекта мыслительных процессов, относящихся к прошлому, настоящему или будущему субъекта. Склонность человека к самоконтролю определяется ориентацией на состояние, а к саморегуляции – ориентацией на действие [5].

Представления о саморегуляции в отечественной психологии: внутренняя структура, модель и условиях ее оптимального формирования были теоретически обоснованы и эмпирически верифицированы в трудах сотрудников лаборатории психологии саморегуляции Института психологии РАО. Первоначально применительно к сенсомоторной деятельности человека, а затем успешно применялись и к анализу регуляторных процессов в спорте высших достижений, а также в учебной и профессиональной видах деятельности [3].

С возрастанием роли внутренних условий усиливается избирательность во взаимодействии человека с внешним миром и выделяется определенный круг внешних воздействий, которым человек, может быть, подвергнут, то есть формируется специфическая среда его жизни.

Как субъект человек решает три задачи: 1) познание и преобразование своего внешнего мира; 2) познание и развитие своего внутреннего мира; 3) познание и развитие себя, как субъекта собственной психической жизни и своего бытия вообще. Познание себя, развитие и преобразование своего внутреннего мира, прогнозирование будущих достижений, ориентация на оптимальную саморегуляцию возможны только при оптимальной самоатрибуции деятельности. В контексте данной работы – учебной деятельности субъекта образования.

Теориях мотивации достижения (атрибутивного подхода) утверждается, что мотивация поведения определяет степень проявления активности и саморегуляции. Внутренним механизмом, определяющим мотивацию достижения / избегания является самоатрибуция личности – приписывание личностью причин результатов деятельности и поведения. Связь данных явлений активно исследуется в конце XX века – начале XXI века. В исследовании К. Корнолди,

Р.ДеБени, М.Фиоритто доказано, что саморегуляция имеет решающее значение для успешности учебной деятельности учащихся и студентов и связана с самоатрибуцией, представлениями о собственной эффективности и мотивацией достижения [7].

Атрибутивные механизмы, лежащие в основе мотивации достижения, достаточно давно исследуются в зарубежной психологии (К. Девис, К.Двек, Д.Гилберт, Дж.Келли, М. Лернер, Л. Росс, М.Селигман, Ф.Финчем, В. Харрис, Ф.Хайдер и другие). В то же время, лишь единичные отечественные общепсихологические, социально-психологические исследования (Н.А. Батурин, Е.В. Выбойщик, Т.О. Гордеева, О.А. Гулевич, М.М. Далгатов, А.А. Налчаджан, Т.Г. Стефаненко, Д.А. Циринг, Е.А. Шепелева, В.А. Янчук) посвящены особенностям оценочной деятельности и атрибутивным процессам.

Самоатрибуции как попытка обучающегося объяснить себе собственные академические успехи и неудачи, может быть дифференцирована по трем основным причинным основаниям: локус контроля, стабильность, управляемость (Б.Вайнер). Теория самоодобрения (CSH) позволяет личности в ситуации неудачи прибегать к апелляции внешних, нестабильных, неконтролируемых причин (например, «критичный педагог», «трудный билет», «сложные обстоятельства» и другие причины). Подобные внешние и неконтролируемые причины слабо поддаются регуляции из вне, и следовательно нет необходимости в усилении саморегуляции (изменении частоты попыток действия, приобретении дополнительных знаний и умений, и самой потребности в преодолении препятствий) [6].

Эмпирические исследования природы самоатрибуции (Г. Шро, Д.Брукс [8]) позволяют утверждать существование различий в самоатрибутивных стилях учебной деятельности в ситуации неуспеха. Так, в исследовании Д.Стипек [9] доказано, что девушки, сталкиваясь с неудачами в таких сферах учебной деятельности как математика и естественные науки приписывают свой неуспех отсутствию у них биологически обусловленных способностей к данным видам деятельности. В то время как юноши в этой же ситуации самоатрибутируют недостаточность усилий и саморегуляции в достижении результата.

Феноменом искажений самоатрибуции является «самоатрибуция в пользу своего Я» (self-serving attributions) объяснение своих успехов диспозиционными факторами и возложение вины за неудачи на ситуативные факторы (Л. Росс). Функции самоатрибуции в пользу своего Я заключаются в защите самооценки (ее поддержании или повышении), а также в позитивной стратегии самопрезентации (поддержание отраженного положительного самоотношения). Исследования самоатрибуции в пользу своего Я (В.Харрис) привели к открытию феномена «нереалистичного оптимизма» (unrealistic optimism): субъект демонстрирует убежденность, что с ним более вероятно произойдет что-то хорошее, чем с равным с ним по возрасту и положению, а негативное событие скорее всего произойдет не с ним.

Внутренним механизмом формирования мотивации достижения являются самоатрибутивные аутопсихические процессы, основанные на адекватном (или

неадекватном) образе собственного потенциала личности как результата самовосприятия и самопознания. Анализ основных положений теории самовосприятия позволяет утверждать, что процесс самоатрибуции не застрахован от ошибок. Искажения самоатрибуции обусловлены многими факторами: высокой сензитивностью субъекта деятельности к актуальной ситуации, степенью информированности о происходящем, сложностями логического анализа события. Существенное влияние на самоатрибуцию могут оказывать внешние факторы, такие как награда. Самоатрибуция, как и каузальная атрибуция, носит социальный характер (социальна по происхождению и направленности), а также имеет общие содержательные аспекты у индивидов одной социальной группы. Однако, в ситуации затруднения интерпретации причин своего поведения субъект применяет те же принципы, что и в ситуации каузальной атрибуции наблюдателя.

По мнению А.А. Налчаджана [4], обращение к самоатрибуции возникает «когда наше поведение нам самим представляется странным и непонятным, у нас возникает мотив (потребность) самопонимания. Данный мотив, в свою очередь, вызывает два тесно взаимосвязанных познавательных процесса: а) процесс рационального, объективного самопознания; б) процесс атрибутивного «познания» и «объяснения»» [4; С.90]. Результаты этих двух процессов, по мнению А.А. Налчаджана, взаимосвязаны и порождают как реалистические, так и иррациональные представления субъекта о себе. Несмотря на противоположность (реалистичных и иррациональных) представлений и суждений, они могут образовывать сложные подсистемы Я-концепции и определять проявления мотивации достижения.

Ситуации, в которых возникает самоатрибуция, отличаются высокой степенью субъективной значимости и неопределенности, на фоне неудовлетворенного мотива самопонимания (О.А. Гулевич, И.К. Безменова). В подобной ситуации личность, как правило, проявляет готовность к восприятию гетероатрибуций других людей относительно собственной персоны. При этом определенная часть гетероатрибуций может перейти в самоатрибуцию личности (А.А. Налчаджан) [4].

При анализе стилевых характеристик самоатрибуции (самоатрибутивный стиль личности) также добавляется влияние социальной группы, при которой происходит формирование атрибутивного стиля личности, и особенностей ситуации, в которой происходит атрибутивный процесс.

Внешние условия, при которых возникает самоатрибуция, отражают субъективное восприятие ситуации как неожиданной, необычной, провоцирующей на «дистраивание» события и высоко личностно значимой (Почему в этой важной для меня ситуации получен такой результат и кто несет за него ответственность?). Это «дистраивание» может быть ложным, иллюзорным, и приводить к значительным последствиям для субъекта, определять мотивацию, общий эмоциональный фон, уровень притязаний в следующей подобной ситуации и проявляться в низкой степени активности и снижении саморегуляции при столкновении с подобными затруднениями. Интересен факт, установленный в исследовании С. Петерсон, что существенное

влияние на выбор неоптимальный атрибутивных стратегий и отказ от саморегуляции оказывают: отсутствие стремления искать помощь, неразвитые учебные регулятивные навыки, несформированность собственных учебных целей, постоянные отрицательные оценки и низкие ожидания со стороны учителей, родителей. Вместе с тем, ученые и практики выражают убежденность, что своевременное распознавание и коррекция самоатрибуции возможна в условиях общеобразовательного учреждения.

Таким образом, в научной литературе выделяются существенные для формирования саморегуляции, качества субъекта деятельности, такие как самостоятельность, включенность, внутренняя детерминация, а также исследуются механизмы каузальной самоатрибуции. При этом, эмпирическое изучение стилевых характеристик самоатрибуции в ситуации успеха-неудачи, на наш взгляд, позволит решить как научно-теоретические, так и практико-ориентированные задачи по прогнозированию и коррекции амотивации и нарушений саморегуляции субъекта образовательного процесса. Данные психологические переменные являются предметом наших дальнейших теоретико-эмпирических исследований.

Литература:

1.Абульханова, К.А. - ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке [Текст] / Абульханова, К.А. Рубинштейн, С.Л. //Под ред.А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. М.: Изд-во «Академический проект», 2000.- 320 с.

2.Брушлинский, А.В. Деятельность субъекта как единство теории и практики [Текст] / Брушлинский, А.В // Психол. журн.- 2000. Т. 21. №6- С. 5-11.

3.Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека [Текст] /Моросанова, В.И.– М.: Наука, 2001.-192 с.

4.Налчаджян, А.А. Атрибуция, диссонанс и социальное познание. [Текст] /А.А. Налчаджян. – М.: Когито-Центр, 2006. – 415 с.

5.Шляпников, В.Н Исследования волевой регуляции в современной зарубежной психологии [Текст] /Шляпников, В.Н//Вопросы психологии.-2009- №2 –С.135-144.

6.Bar-Anan, Y., Wilson, T., Hassin R. Inaccurate self-knowledge formation as a result of automatic behavior / Y.Bar-Anan, T.Wilson, R.Hassin [Text] //Journal of Experimental Social Psychology 46. – 2010. –P. 884–894

7.Cornoldi, C., DeBeni,R., Fioritto M.C. The assessment of self-regulation in college students with and without academic difficulties / C.Cornoldi, R. DeBeni, M.C.Fioritto [Text] //Advances in Learning and behavioral disabilities. – Vol.16, P. 231-242.

8.Schraw G., Brooks, D. Helping Students Self-Regulate in Math and Science Courses: Improving the Will and the Skill / G.Schraw, D.Brooks, http://dwb.unl.edu/Chau/SR/Self_Reg.html

9.Stipek, D. J. Motivation to Learn: Integrating Theory and Practice [Text] / D.J.Stipek (4th edn). Boston, MA: Allyn and Bacon. – 2002. – 307 p.